أثر استخدام خريطة المفاهيم في إكساب طلبة قسم القرآن الكريم بكلية التربية لمفاهيم علم الحديث واستبقائهم لها

زياد عبد ألآله عبد الرزاق
قسم القرآن الكريم / كلية التربية
جامعة الموصل

الاستلام	القبول
٢٣ / ٠٧ / ٢٠٠٨	٠١ / ٠٣ / ٢٠٠٩

Abstract

The study aims to identify the effects of concepts plan on the retaining and acquirement of the student of Al-Quran Al-Kareem Dept. of Hadith Science.

To achieve this aims the researcher put two Null hypotheses, choosing students from AL-Quran Al-Kareem and Islamic Education depts. At the College of Education as experimental group (15 students) studied according to concepts plan method, and students from Religion Principles dept. as control group (15 students) studied according to the common (traditional) method, thus total samples chosen becomes 30 students.

The researcher employed trail design method with two equivalent group (control and experimental and dimensional test, and used the parameters: age, sixth grade/secondary school Islamic education mark, total average at sixth grade/secondary school and admittance test. The researcher used to appropriate statistical methods, and reached the following conclusions:

1- There is no statistical difference between mean mark average of experimental group studied using concepts plan and mean mark average of control group studied using common (traditional) method in relation acquirement.
2- There is statistical difference between mean mark average of experimental group studies using concepts plan and mean mark average of control group studied using common (traditional) method in relation to acquirement in relation to retaining.

ملخص البحث

يهدف البحث إلى التعرف على اثر استخدام خريطة المفاهيم في إكساب طلبة قسم القرآن الكريم بكلية التربية لمفاهيم علم الحديث واستبقائهم لها ولتحقيق هدف البحث وضع الباحث فرضيتين صفريتين اخضعهما للتجريب واختار عينة بحثه قصدياً من طلبة قسم القرآن الكريم والتربية الإسلامية في كلية التربية بوصفها مجموعة تجريبية درست وفق استخدام خريطة المفاهيم وبواقع (١٥) طالباً وطالبة؛ وطلبة قسم أصول الدين في كلية العلوم الإسلامية بوصفها مجموعة ضابطة درست وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) وبواقع (١٥) طالباً وطالبة وبذلك يصبح حجم العينة (٣٠) طالباً وطالبة.

واختار الباحث لبحثه التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين (التجريبية والضابطة) والاختبار البعدي وكافأ بينهما في العمر الزمني للطلبة بالأشهر ودرجة التربية الإسلامية في السادس الإعدادي والمعدل العام للصف السادس الإعدادي والاختبار القبلي واستخدم الوسائل الإحصائية المناسبة لتحقيق هدف البحث وتوصل إلى النتيجتين الآتيتين:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست وفق استخدام خريطة المفاهيم ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في الإكساب.

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست وفق استخدام خريطة المفاهيم ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في الاستبقاء ولصالح المجموعة التجريبية.

وفي ضوء نتائج البحث قدم الباحث جملة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

مشكلة البحث :

مشكلة أي بحث قد تكون مدونة ومقيدة في كتاب، وقد تكون مستقرة في ميدان ومشكلة هذا البحث مستقرة في الميدان تحت محورين يتمثل المحور الأول بشيوع أساليب العرض واستظهار المعلومات في تدريس العلوم الشرعية عامة وعلم الحديث خاصة مع عدم الاهتمام بالتحديث في طرائق أو استراتيجيات او أساليب التدريس فيها، مما دفع الباحث إلى اعتماد إستراتيجية تخدم علم الحديث النبوي الشريف إلا وهي خريطة المفاهيم والتي من خلالها يسهل على الطالب اكتساب المادة العلمية بتؤدة وسلاسة منطقية. ويتمثل المحور الثاني بأن التربويين كان لهم الفضل الكبير والعظيم على الإنسانية عامة وعلى التعليم خاصة ومن هذا الفضل ما جعلوه شرطاً لكل عمل يعمله الإنسان في هذه الحياة الدنيا وهذا الشرط يتمثلُ بما اصطلحوه

"بالفعالية" والتي تعني عندهم "الدوافع المكتسبة لتحقيق الصلاح والخير لخلق الله وليس لتلميع الذات وتحقيق الوجاهة والمكانة الاجتماعية" (الأسمر، ٢٠٠١، ص ١٤٥). ومن هذا الشرط انطلق الباحث لاستخدام الخرائط المفاهيمية التي استخدمت في اختصاصات كثيرة ولم تستخدم ولم تخدم الاختصاصات الشرعية عامة وعلم الحديث خاصة فضلاً عن خبرة الباحث في التدريس في قسم القرآن الكريم بكلية التربية التي أفصحت عن حقيقة تقول: ان مدرسي العلوم الشرعية قد تخرجوا من كليات غير تربوية فلم يدرسوا طرائق التدريس البتة، ومن خلال مناقشاتي معهم دائماً يتبين عدم معرفتهم بالطرائق القديمة للتدريس فضلاً عن الاتجاهات الحديثة في التدريس، مما دفعني عدة مرات إعطائهم المعلومات والمصادر حول طرائق التدريس العامة ليوظفوها في تدريسهم فكل هذا كان حافزاً للباحث ليحدد مشكلة بحثه بالسؤال الآتي:

"ما أثر استخدام خريطة المفاهيم في إكساب طلبة قسم القرآن الكريم بكلية التربية لمفاهيم علم الحديث واستبقائهم لها".

أهمية البحث والحاجة إليه :

ان التجديد الجامعي هو واحد من أولويات العملية التعليمية، وهذا التجديد يحتاج أول ما يحتاج إلى سيادة الوعي بالتغيير في الأمور الإنسانية او على الأقل إلى القدرة على إدراك التغييرات عند وقوعها لدى القائمين على المؤسسة الجامعية. (دعيبس، ٢٠٠٠، ٨٥)

ومن هنا فإن هذه التغييرات تعمل على تولد تراكمات للحقائق والمعارف مما يؤكد بدوره على أهمية المفاهيم التي تشكل بدورها وحدات التعلم الأساسية اذ من دون المفاهيم تكون الحقائق متراكمة لا يستطيع المتعلم إدراك العلاقات بينها وتوظيفها او تطبيقها في مواقف جديدة. (الحيلة، ١٩٩٩، ٦٢)

لذا يؤكد التربويون على أهمية تعليم المفاهيم في المراحل التعليمية المختلفة (ومنها الجامعة) لأنها تشكل (المفاهيم) لبنة أساسية لعناصر النظام المعرفي المتمثلة بالحقائق والمبادئ والتعميمات والنظريات. (الجلاد، ٢٠٠٠، ٦٧)

لذلك كانت خريطة المفاهيم عملية أو أداة تعمل على تنظيم الافكار والمعاني وتوضح العلاقات بين المفاهيم التي تشتمل عليها وحدةً او موضوعاً من المنهاج المقرر حيث تساعد الطالب على تنظيم معرفته بهدف تعميق فهمه لتعلم وحدة او موضوع معين. (عطا الله، ٢٠٠١، ١٣٣)

وقد حصر الخليلي (١٩٩٦) أهمية خريطة المفاهيم في تسع نقاط وكالآتي:

١- تساعد على ربط المفاهيم الجديدة بالبنية المعرفية للمتعلم.

٢- تساعد المدرس على التركيز حول الأفكار الرئيسة للمفهوم الذي يقوم بتدريسه.

٣- تساعد المتعلمين على البحث عن العلاقات بين المفاهيم.
٤- تساعد المتعلم على ربط المفاهيم الجديدة وتمييزها من المفاهيم المتشابهة.
٥- المتعلم يكون مستمعاً ومنظماً ومصنفاً ومرتباً للمفاهيم.
٦- تساعد على توفير مناخ تعليمي جماعي.
٧- تساعد على الفصل بين المعلومات المهمة والمعلومات المرتبطة بها.
٨- تزود المتعلمين بملخص تخطيطي مركز لما يتعلمونه.
٩- تساعد المدرس في معرفة سوء الفهم الذي قد ينشأ عند المتعلمين.

(الخليلي، ١٩٩٦، ٣٢٥)

ومن وراء هذه الأهمية تأتي ثمار ما تسعى إليه العملية التعليمية برمتها وهي (إكساب الطلاب المعلومات والمفاهيم) فقد عدت المعرفة هدفاً أساسياً من أهداف منهاج التدريس والمعرفة العلمية ومهما كانت المرحلة الدراسية. (عطا الله، ٢٠٠١، ١٣١)

حيث يجب الاهتمام بتحقيق الأهداف العامة لتدريس مختلف الموضوعات والمتمثلة في الجانب المعرفي (الإدراكي) والجانب الوجداني والجانب المهاري (الحركي)، ومن المعلوم إن الجانب المعرفي هو من العناصر الأساسية التي تسعى الأنظمة التعليمية إلى تحقيقها من خلال اكتساب الطلبة المعارف والمفاهيم فضلاً عن انه الأساس الذي يبنى عليه الجانبان الوجداني والمهاري.

ان إكساب المعلومات للطلبة فقط ليس من الأهداف التي تهدف التربية إلى تحقيقه بل يجب أن تتعداهُ إلى التذكر والاحتفاظ بهذه المعلومات لاستخدامها في مواقف جديدة ولربطها باللاحق من المعلومات لذا نجد أن الإكساب؛ والاحتفاظ بهذا الاكتساب بدرجة واحدة من الأهمية فضلاً عن وجود علاقة وثيقة بين التعلم والاحتفاظ إذ لا يمكن الاحتفاظ بالمعلومات دون تعلم، ولا يمكن تعلم شيء إذا لم تكن هناك قدرة على الاحتفاظ والتذكر.

(عبد الخالق، ١٩٨٦، ٣٢٤)

وعلم الحديث علم جليل انفردت به الأمة الإسلامية، حيث أشار ابن تيمية (رحمه الله) إلى هذه الحقيقة بقوله "وهذا مما خصَّ الله به امة محمد (ﷺ) وجعله سلماً إلى الدراية، فأهل الكتاب لا إسناد لهم يأثرون به المنقولات، وهكذا المبتدعون من هذه الأمة أهل الضلالات، وانما الإسناد لمن أعظم الله عليه المنَّة أهل الإسلام والسنة يفرقون به بين الصحيح والضعيف والمعوج والقويم". (ابن تيمية، ١٩٩٨، ١٦٠)

ولذا نجد علماء المسلمين يجعلون إسناد الحديث ديناً يتقربون به إلى الله (ﷻ) ويحثون طلاب الحديث على تحري من ينقلون عنه الحديث حتى كثر على لسانهم قولهم "ان هذا العلم دين، فانظروا عمن تأخذون دينكم".

وأخيراً تنبثق أهمية البحث في:

١- انه إضافة جديدة للميدان التربوي يحاول من خلاله الباحث تقصي اثر استخدام خريطة المفاهيم في إكساب طلبة قسم القرآن الكريم بكلية التربية لمادة علم الحديث واستبقائهم لها، وعلى المستوى الجامعي الذي يعد قمة الهرم التعليمي.

٢- انه يعد الأول (على حد علم الباحث) لاستخدامه في مادة علم الحديث لذا يعد إضافة نوعية في مجال طرائق تدريس العلوم الشرعية والذي يعد خروجاً من طرائق التدريس التقليدية المتبعة في تدريسها؛ فأساليب الشرح والعرض لازالت من الأساليب الأكثر انتشاراً في تعليمنا الجامعي وهذا ما قد يؤدي بدوره إلى انتشار أنماط من التعلم الصفي تقوم على استظهار المعلومات دون الإفادة من المفاهيم المتعلمة في مواقف جديدة، وإذا ما شاعت مثل هذه الأساليب التعليمية في تعليمنا الجامعي ولاسيما كلية التربية تلك المؤسسة التربوية التي تتولى إعداد مدرسين ومدرسات للتربية الإسلامية فان احتمالية نقل تلك الممارسات التعليمية للناشئة سيكون كبيراً ولذلك فان في اطلاع طلبة قسم القرآن الكريم بكلية التربية على طرائق أو أساليب أو استراتيجيات حديثة أو غير معمول بها في تعليم علم الحديث قد يسهم في اختيارهم الطرائق التعليمية المناسبة عند تدريسهم العلوم الشرعية كافةً مستقبلاً.

هدف البحث :

يهدف البحث إلى الإجابة عن سؤال مشكلة البحث من خلال التعرف على اثر استخدام خريطة المفاهيم في إكساب طلبة قسم القرآن الكريم بكلية التربية لمادة علم الحديث واستبقائهم لها.

فرضيات البحث:

تحقيقاً لهدف البحث تمت صياغة الفرضيتين الآتيتين:

١) لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست وفق استخدام خريطة المفاهيم ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في الإكساب.

٢) لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست وفق استخدام خريطة المفاهيم ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في الاستبقاء.

حدود البحث :

يتحدد البحث بالآتي:

١- عينة من طلاب الصف الأول في قسم القرآن الكريم بكلية التربية بوصفها مجموعة تجريبية للعام الدراسي ٢٠٠٧ - ٢٠٠٨.

٢- عينة من طلاب الصف الأول في قسم أصول الدين بكلية العلوم الإسلامية بوصفها مجموعة ضابطة للعام الدراسي ٢٠٠٧ - ٢٠٠٨.

٣- مفردات علم الحديث والتي تبدأ بالتعاريف الأولية وتنتهي بمفردة "المردود بسبب طعن في الراوي" وحسب التسلسل الموجود ضمن كتاب تيسير مصطلح الحديث للدكتور محمد الطحان، ط١، (١٤٠٦هـ -١٩٨٥م) مطبعة الزهراء، العراق، الموصل.

مصطلحات البحث:

أولاً: المفهوم

- عَرَّفَهُ مرعي (٢٠٠٠) بأنهُ "انات معقدة من أفكار تتكون من خلال خبرات او مواد دراسية متتابعة". (مرعي، ٢٠٠٠، ١٣١)
- وَعَّرفَهُ نشوان (٢٠٠١) بأنهُ "الصورة العقلية التي يكونها الفرد عن شيء ما".

(نشوان، ٢٠٠١، ٣٩)

اما التعريف الإجرائي للمفهوم فهو "صورة عقلية يكونها الطالب في قسم القرآن الكريم بكلية التربية لمجموعة من المعلومات الخاصة بمادة علم الحديث على شكل رموز مع إدراك العلاقات بين هذه المعلومات وتجميعها ضمن المعايير الخاصة بهذا العلم (علم الحديث)".

ثانياً: خريطة المفاهيم

وهنا يشير الباحث إلى ان الخرائط جمع خريطة وليست جمع خارطة وذلك كما ورد في المعجم الوسيط حيث قال "الخريطة وعاءٌ من الجلد او نحوه يشد على ما فيه وفي اصطلاح أهل العصر ما يرسم عليه سطح الكرة الأرضية أو جزء منهُ والجمع - خرائط". (انيس واخرون، ١٩٩٠، ٢٢٨) ولذلك وحد الباحث هذا المصطلح من بدء بحثه إلى منتاه حيث عبر بالخريطة بدلاً من الخارطة.

أما اصطلاحاً فقد عرفها Bolt (١٩٩٩) بأنها تنظيم هرمي عمودي تصنف فيه المفاهيم تحت بعضها او على شكل نسيج عنكبوتي بحيث تكون أجزاء المعرفة (المفاهيم) والعلاقات المرافقة لها تشكل سلسلة خطية بسيطة او مركبة. (Bolt, 1999, 22)

وعرفها زيتون (٢٠٠٠) بأنها "رسوم تخطيطية ثنائية الأبعاد توضح العلاقة المتسلسلة بين مفاهيم فرع من فروع المعرفة المستخدم في البناء المفاهيمي لهذا الفرع من المعرفة".

(زيتون، ٢٠٠٠، ٦٥٢)

اما التعريف الإجرائي لخريطة المفاهيم فهو رسوم توضح العلاقة بين المفاهيم الخاصة بعلم الحديث والمقررة ضمن منهج المرحلة الأولى في قسم القرآن الكريم بكلية التربية ومحددة بمفردات التجربة على نحو هرمي؛ فتكون المفاهيم الأكثر شمولية في أعلى الهرم والمفاهيم الأقل شمولية في أسفل الهرم، وتوضح العلاقة بينهما بخطوط وكلمات ربط مناسبة وذلك بهدف معرفة أثرها في إكساب طلبة الصف الأول في قسم القرآن الكريم لهذه المفاهيم والتي تم تحديدها في البحث.

ثالثاً: الإكساب

عَرفهُ العمر (١٩٩٠) بأنه "مدى معرفة الطالب بما يمثل المفهوم وما لا يمثلهُ خلال انتباهه إلى فعاليات المدرس ونشاطاته ومن ثم يقوم بمعالجة المعلومات بطريقته الخاصة ليكون منها معنى عن طريق ربطها بما لديه من معلومات قبل أن يقوم بحفظها في مخزن الذاكرة لديه". (العمر، ١٩٩٠، ٢٠٢)

وعرفه قطامي (١٩٩٨) بأنه "كمية المثيرات التي يمكن للمتعلم ان يكتسبها من خلال ملاحظتها للمرة الواحدة ويستعيدها بالصورة نفسها التي اكتسبها بها". (قطامي، ١٩٩٨، ١٠٦)

وعرفه أبو جادو (٢٠٠٠) بأنه "اولى مراحل التعلم يتم خلاله تمثيل الفرد للسلوك الجديد ليصبح جزءً من حصيلته السلوكية". (أبو جادو، ٢٠٠٠، ٤٦٨)

أما التعريف الإجرائي للإكساب فهو "مقدار الدرجة التي يحصل عليها طلاب عينة البحث من خلال إجابتهم على الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث من أجل التجربة".

رابعاً: علم الحديث

عرفهُ الزرقاني بأنه "علم بقوانين أي قواعد يعرف بها أحوال السند والمتن من صحة وحسن وضعف وعلوٍ ونزول وكيفية التحمل والأداء وصفات الرجال وغير ذلك".

(الزرقاني، ب ت، ٩)

وعَرَّفهُ السيوطي بأنه "ما يبحث فيه عن صحة الحديث أو ضعفه ليعمل به أو يترك من حيث صفات الرجال وصيغ الأداء". (السيوطي، ب ت، ٢)

خامساً: الاستبقاء

عَرّفهُ ملحم (٢٠٠٦) بأنهُ "انتاج الاستجابة التي سبق حفظها". (ملحم، ٢٠٠٦، ٦٩)

وعَرّفهُ عبد الهادي (٢٠٠٧) بأنهُ "احتفاظ الشيء ببعض خواصه بالرغم من تغيره الظاهري او الشكلي". (عبد الهادي، ٢٠٠٧، ١٧٦)

اما التعريف الإجرائي للاستبقاء فهو "ناتج ما تبقى في الذاكرة من تعلم، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة (عينة البحث) عند إعادة الاختبار التحصيلي الذي أعَّدهُ الباحث بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول له".

- خلفية نظرية

أولاً: المفاهيم

ان عملية تكوين المفاهيم ليست عملية عشوائية بل استنتاج عقلي فخبرات الفرد تعد أساسية لتكوين المفهوم أو تعلمه ويمر تكوينه بمراحل أربع وهي كالآتي:

١- الإدراك الحسي لخصائص المدركات الحسية.
٢- الموازنة والتمييز بين الخصائص.
٣- تجريد المدركات الحسية من الخصائص الجانبية والتركيز على الخصائص الأساسية.
٤- التعميم أي تكوين مفهوم مشترك عن المدركات الحسية والمشابهة في عدد الخصائص الأساسية واستخدام مصطلح يدل على هذا المفهوم. (الخليلي واخرون، ١٩٩٥، ٩٧)

أنواع المفاهيم:

تصنف المفاهيم من حيث مصادرها وطريقة تكوينها إلى خمسة أنواع وكالآتي:

١- المفاهيم الحسية: وهي التي يتم إدراكها عن طريق الحواس مثل التمييز بين الصلب والسائل – كرسي – طاولة، وقد تكون مفاهيم علائقية كمفاهيم فوق – تحت – أعلى – أقرب – أبعد.
٢- المفاهيم المعرفية (المجردة): وهي تلك المفاهيم غير الحسية التي لا تدرك إلا بتعريفها عن طريق الألفاظ أو الكلمات أو الرموز أو الصيغ الرياضية مثل مفاهيم الصدق والأمانة فكلها مفاهيم لأشياء أو صفات لأشياء أو لعلاقات.
٣- المفاهيم الرمزية: حيث المفهوم يمثل شيئاً ما، فالسيارة شيء نركبُهُ لنصل الى مكان معين وهو شيء يدل على الرفاهية والغنى.
٤- المفاهيم الخارجية: وهي تلك المفاهيم التي تفرض علينا كالأنظمة المتبعة في المكتبات.
٥- المفاهيم الداخلية: وهي تلك المفاهيم التي نضعها لأنفسنا لتساعدنا على التعامل مع تعقد خبراتنا الخاصة.

(قطامي وقطامي، ٢٠٠١، ١٢٧)

ويتكون المفهوم من أربعة عناصر أساسية هي:

١- اسم المفهوم، ويشير إلى الصنف الذي ينتمي إليه المفهوم.

٢- الأمثلة المنتمية للمفهوم (الايجابية) والأمثلة غير المنتمية إليه (السلبية).
٣- السمات المميزة للمفهوم، وغير المميزة لهُ.
٤- قاعدة المفهوم أو القانون وهي العبارة التي تحدد المفهوم.

(بلقيس ومرعي، ١٩٨٢، ٣٤١)

وعليه فان أي طريقة من طرائق تدريس المفاهيم يجب ان تقوم على أربعة أركان رئيسة وهي:

١- تحديد السمات الرئيسة والصفات الجوهرية التي تميز المفهوم عن غيره.
٢- تحديد القاعدة التي تنظم هذه السمات والصفات في إطارها.
٣- تحديد الاسم الذي يطلق على مجموع الأشياء أو الأشخاص أو الأماكن التي اشتركت في هذه الصفات.
٤- تحديد مجموعة من الأمثلة المنتمية وغير المنتمية إلى المفهوم المراد تعلمه.

(الجلاد، ٢٠٠٠، ٧١)

ثانياً: خرائط المفاهيم

يشير الباحث إلى أنه قد لمس تبايناً ظاهراً خلال اطلاعه على الأدبيات والاطاريح والأبحاث العلمية في مسألة تحديد سمة خريطة المفاهيم فعدها بعضهم أسلوباً وعدها آخرون طريقةً ومنهم من عدها إستراتيجية بل عدها الأخير تقنية فحاول الباحث محاولة على ضَعْفٍ من عنده يرتجي من هذه المحاولة الصواب ليسير الباحثون وفقها على تسمية خريطة المفاهيم تسمية تتفق مع تعاريف أهل الاختصاص (طرائق التدريس) فرجع إلى تعريف الطريقة فوجده لا ينطبق على خريطة المفاهيم وكذلك إلى تعريف الأسلوب في حين وجد تعريف الإستراتيجية ينطبق عليها وكما ورد في جامل (٢٠٠٢) بانها مجموعة الإجراءات والوسائل التي يستخدمها المدرس ويؤدي استخدامها إلى تمكين الطلاب من الإفادة من الخبرات التعليمية المخططة وبلوغ الأهداف التربوية المنشودة. (جامل، ٢٠٠٢، ١٨)

فضلاً عن ما ورد من تصريح واضح لا لبس فيه بأن خريطة المفاهيم هي إستراتيجية لا غير إذ لم يحدد نوفاك كيفية التدريس على وفق خريطة المفاهيم حيث أعطى المدرس حرية استخدام طريقة تدريس مناسبة اعتماداً على خصائص المادة التعليمية وخصائص المعلمين. (نوفاك، ب ت، ٢٦)

تعد خريطة المفاهيم إحدى التطبيقات التربوية لنظرية اوزبل التي تؤكد على أن فهم العلاقات بين المفاهيم أمر أساسي لعملية تعلم المفاهيم وذلك بتمثيل المعاني والعلاقات ذات المعنى بين المفاهيم في هيئة جمل وبالرسم. (الخليلي، ١٩٩٥، ١١٣)

ومن ثم فإن خريطة المفاهيم يجب ان تكون هرمية التسلسل فتكون المفاهيم الأكثر شمولاً والأكثر عمومية في قمة الخريطة ثم يليها بالتدريج المفاهيم الأقل خصوصية والأقل شمولية إذ

يكون المفهوم في المستوى الأعلى محتفظاً بعلاقة محتوى ذات معنى بالمفاهيم الأخرى على الخريطة. (حيدر، ١٩٩٣، ١٢٥)

خطوات إعداد خريطة المفاهيم: لبناء أي خريطة مفاهيمية يتوجب على المدرس القيام بالخطوات الآتية:

١) أن يطلع على خريطة موضوعة سابقاً لمواضيع مختلفة ليأخذ فكرة عن الشكل الذي تبدو عليه.
٢) أن يقرأ الدرس الذي يريد أن يضع له الخريطة بتفهم ودقة وإمعان.
٣) أن يحدد العنوان الرئيس للخريطة (المفهوم الرئيس).
٤) ان يحدد المفاهيم والمصطلحات المهمة الأساسية التي وردت في الدرس.
٥) أن ينظم هذه المعلومات الرئيسة بشكل هرمي من الفكرة العامة أو المفهوم العام إلى الأقل عمومية فالأقل ثم الأقل وباتجاه سير من اليمين إلى اليسار.
٦) أن يضع هذه المفاهيم في دوائر ومربعات.
٧) أن يصل بين المفاهيم بخطوط، واسهم في الاتجاهات التي توضح سير تعلمها أو حسب العلاقة التي تربطها ببعضها.
٨) أن يكتب كلمة على كل خط من هذه الخطوط بوصفها عنواناً يوضح طبيعة العلاقة التي تربط بين مفهوم وآخر ان وجدت مثل هذه العلاقة.
٩) أن يتأكد من ان الخريطة تمثل جميع عناصر الدرس وجوهره وأنها واضحةً شكلاً ورسماً وكتابةً وخطوطاً.

(محمد علي، ١٩٩٩، ٦٤)

خصائص خريطة المفاهيم :

١- الشمولية: ينبغي أن تشتمل على الأفكار أو المفاهيم الرئيسة التي وردت في مضمون المادة التعليمية بشكل شمولي وأن لا تهتم بالتفصيلات.
٢- التنظيم: أن تعمل على تصوير المفاهيم بشكل منظم بحيث يتسلسل المفهوم العام الرئيس إلى الأقل منها عمومية فالأقل إلى أن تصل إلى المثال الذي يوضحها إن وجد.
٣- الدقة: يجب أن تكون خريطة المفاهيم دقيقة في توضيحها للعلاقات التي تربط بين الأفكار أو المفاهيم الرئيسة أي أن تصل بين فكرة وأخرى.

٤- الوضوح: أي أن ترسم الخريطة بشكل واضح غير معقد بحيث تصور فيها الأفكار أو المفاهيم الرئيسة بشكل مباشر في دائرة أو مربعات وتوضح طريقة السير والتسلسل في تعلمها عن طريق الرسم.

(دروزه، ١٩٩٥، ١٧٨ – ١٧٩)

ثالثاً : علم الحديث

تحذيرات رسول الله (ﷺ) المتمثلة بقوله "إن كذباً عليَّ ليس ككذب على أحدٍ فمن كذب عليَّ متعمداً فليبوَ مقْعَدَهُ من النار"(١).

وقولهُ "من حَدَّث بحديث يرى أنه كذب فهو أحد الكاذبين"(٢).

وقولهُ "يكون في آخر الزمان دجالون كذابون يأتونكم من الأحاديث بما لم تسمعوا أنتم ولا آباؤكم فإياكم وإياهم لا يضلونكم"(٣).

دفعت العلماء والأئمة من التابعين ومن جاء بعدهم إلى التحري والتثبت مما يروونه عن رسول الله (ﷺ) خاصة في الزمن الذي فشى الكذبُ فيه وضعف الوازع الديني فنراهم أخذوا بالتحريات في المرويات والتوثق من الرواة وأصبح الخبر لا يقبلُ إلا بعد أن يعرف سنده ويمحص رجاله فظهر الجرح والتعديل والكلام على الرواة ومعرفة المتصل من المنقطع من الأسانيد والمرفوع والموقوف من الأحاديث ومعرفة العلل الخفية وغير ذلك مما يعنى به علم الحديث، فضلاً عن ذلك أخذ العلماء قديماً وحديثاً إلى تأليف الكتب في هذا العلم الجليل منها ما هو غير مستقل ومنها ما هو مستقل أذكر منها على سبيل المثال لا الحصر الآتي:

١- علوم الحديث المشهور بمقدمة ابن الصلاح: صنَفهُ ابو عمرو عثمان بن عبد الرحمن الشهرزوري المشهور بابن الصلاح.
٢- نظم الدرر في علم الأثر المشهورة باسم الفية العراقي: صنَفهُ محي الدين النووي.
٣- نخبة الفكر في مصطلح أهل الأثر: صنَفهُ ابن حجر العسقلاني.
٤- ظفر الأماني شرح مختصر الجرجاني: صنَفهُ العلامة محمد عبد الحي اللكنوي.
٥- تيسير مصطلح علم الحديث: صنَفهُ د. محمود الطحان.

دراسات سابقة :

سيعرض الباحث ضمن هذا العنوان الدراسات التي تناولت المتغير المستقل نفسُه الذي تناوله البحث لان المتغيرين التابعين قد تعرض لهما أغلبية الباحثين بغض النظر عن المتغير

(١) صحيح البخاري (رقم الحديث ١٢٢٩) ١/ ٤٣٤.
(٢) مسند الإمام احمد (رقم الحديث ٢٦٦/ ١٨) ٤/ ٢٥٥.
(١) صحيح أحمد (رقم الحديث ٧) ١/ ١٢.

المستقل؛ علماً ان الباحث لم يوحد لفظة (خريطة) حرصاً منه على نقل اللفظة كما هي في الدراسة من دون تغيير.

١) دراسة المولى (٢٠٠١) :

- هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استخدام نمطين لتقديم خرائط المفاهيم في التحصيل واكتساب المهارات المختبرية لمادة الكيمياء العضوية لدى طلبة الصف الثاني – كلية التربية.
- تكونت عينة البحث من (٤١) طالباً وطالبة والذين تم اختيارهم عشوائياً من طلبة الصف الثاني والموزعين إلى شعب بصورة غير متساوية.
- اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي القائم على استخدام ثلاث مجموعات متكافئة: المجموعة التجريبية الأولى التي درست بالنمط الأول والمتضمن عرض خريطة المفاهيم المرسومة على الشفافيات باستخدام جهاز العرض فوق الرأس؛ والمجموعة التجريبية الثانية والتي درست بالنمط الثاني والمتضمن نسخة مصورة من خارطة المفاهيم الملحق بها عدد من الأسئلة والمجموعة الضابطة والتي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية.
- تمت عملية تكافؤ المجموعات في المتغيرات الآنية: درجة المعدل العام للطلبة الناجحين من الصف الأول، درجات التحصيل في الكيمياء العضوية للصف الأول، درجة الذكاء، العمر الزمني للطلبة محسوبة بالأشهر، المستوى التعليمي للآباء والأمهات.
- تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية: تحليل التباين الأحادي، اختبار شيفيه، معادلة كوبر، كرونباخ، معامل السهولة والصعوبة، معادلة القوة التميزية.

- **توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :**

١) لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية في التحصيل.
٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة في التحصيل لصالح التجريبية.
٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في التحصيل لصالح التجريبية.
٤) لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث في اكتساب المهارات المختبرية.

(المولى، ٢٠٠١، ملخص البحث)

٢) دراسة البزاز (٢٠٠٤) :

- هدفت الدراسة إلى التعرف على استخدام أشكال (Vee) وخرائط المفاهيم ضمن إطار التعلم التعاوني وأثرهما في التفكير العلمي وإكساب المفاهيم العلمية في مادة الحشرات لدى طلبة الصف الثالث – قسم علوم الحياة – كلية التربية.
- – تكونت – عينة البحث من (٣٠) طالباً وطالبة؛ من طلبة الصف الثالث – قسم علوم الحياة – كلية التربية – للعام الدراسي ٢٠٠٢ – ٢٠٠٣ وزعوا إلى ثلاث مجموعات موزعة عشوائياً، اثنتين منهم تجريبية والثالثة ضابطة وبواقع (١٠) طلبة لكل مجموعة: المجموعة التجريبية الأولى درست باستخدام تقنية أشكال (Vee) والمجموعة التجريبية الثانية باستخدام تقنية خرائط المفاهيم، في حين درست المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة الاعتيادية.
- تمت عملية التكافؤ بين المجموعات في المتغيرات الآنية: درجة الذكاء، التحصيل، العمر الزمني، التفكير العلمي.
- تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية: تحليل التباين الأحادي – اختبار شيفية للمقارنات البعدية.
- توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١) وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعتين التجريبيتين في متغير التفكير العلمي.

٢) وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين لصالح المجموعة التجريبية الأولى في متغير التفكير العلمي.

٣) وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الأولى والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية الأولى في متغير إكساب المفاهيم العلمية لمادة الحشرات العملي.

٤) عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في متغير إكساب المفاهيم العلمية لمادة الحشرات العملي.

٥) عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين الأولى والثانية في إكساب المفاهيم العلمية لمادة الحشرات العملي.

(البزاز، ٢٠٠٤، ملخص البحث)

٣) دراسة يوسفاني (٢٠٠٥) :

- هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب تلميذات الصف الخامس الابتدائي لبعض المهارات الجغرافية.

- تكونت عينة البحث من (٥٦) تلميذة اختبرت بطريقة قصدية وبواقع (٢٨) تلميذة بوصفها مجموعة تجريبية درست باستخدام خرائط المفاهيم و(٢٨) تلميذة بوصفها مجموعة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية.
- تمت عملية التكافؤ في المتغيرات الآتية: المعدل العام لدرجات التلميذات للصف الرابع الابتدائي للعام الدراسي (٢٠٠٣ – ٢٠٠٤)، العمر الزمني للتلميذات محسوباً بالأشهر، مستوى الذكاء، المستوى التعليمي لآباء التلميذات، المستوى التعليمي لأمهات التلميذات.
- تم استخدام الوسائل الإحصائية: الاختبار التائي، مربع كاي، معادلة كودر – ريتشارسون 20 معادلتا صعوبة الفقرة وتمييزها.
- توصلت الدراسة إلى النتيجة الآتية:

وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلميذات اللواتي دَرَسْنَ مادة الجغرافية باستخدام خرائط المفاهيم ومتوسط درجات التلميذات اللواتي درسن المادة باستخدام الطريقة الاعتيادية في المهارات الجغرافية ككل (مهارة تحديد الجهات – مهارة تحديد الموقع الجغرافي – مهارة تحديد اللون – مهارة فهم الظواهر الطبيعية – مهارة فهم الظواهر البشرية ولصالح المجموعة التجريبية).

(يوسفاني، ٢٠٠٥، ملخص البحث)

منهجية البحث وإجراءاتهُ :

أولاً : التصميم التجريبي

ان اختيار التصميم التجريبي يعد ضرورة تهيئ للباحث السبل الكفيلة التي توصله إلى نتائج يمكن الوثوق بها في تحقيق افتراضات بحثه.

(الحمداني، ٢٠٠٦، ١٥٦)

لذا اختار الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين (التجريبية والضابطة) والاختبار البعدي وكالآتي:

الجدول (١): التصميم التجريبي للبحث

ت	المجموعة	المتغير المستقل	اختبار بعدي
١-	التجريبية	استراتيجية خريطة المفاهيم	اختبار التحصيل والاستبقاء
٢-	الضابطة	الطريقة الاعتيادية	

ثانياً : مجتمع البحث

ويقصد به "جميع المفردات والوحدات الظاهرة تحت البحث، وتعد معرفة الباحث لمفهوم المجتمع من الأمور الضرورية والأساسية لانجاز البحث اذ أن أول خطوة ينبغي مراعاتها عند اختبار العينة هي تحديد المجتمع الأصلي (الزوبعي والغنام، ١٩٨١، ص ١٧٦) وقد تألف مجتمع البحث من أقسام التربية الإسلامية في كلية التربية والتربية الأساسية والتربية للبنات وقسم أصول الدين في كلية العلوم الإسلامية.

ثالثاً : عينة البحث

تكونت عينة البحث من (٣٠) طالباً وطالبة وبواقع (١٥) طالباً وطالبة من قسم القرآن الكريم والتربية الإسلامية في كلية التربية (الصف الأول) يمثلون المجموعة التجريبية التي درست وفق استخدام خريطة المفاهيم، وبواقع (١٥) طالباً وطالبة من قسم أصول الدين في كلية العلوم الإسلامية (الصف الأول) يمثلون المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية؛ وذلك بعد استبعاد الطلبة الذين تخرجوا من الاعداديات الإسلامية حيث اقتصر البحث على خريجي السادس الإعدادي بفرعيه الأدبي والعلمي.

رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث

للحصول على نتائج علمية وموضوعية قام الباحث بإجراء التكافؤ لمجموعتي البحث قبل تطبيق التجربة وشملت المتغيرات (العمر الزمني للطلبة – درجة التربية الإسلامية – في الصف السادس الإعدادي المعدل العام للصف السادس الإعدادي – الاختبار القبلي لمجموعتي البحث) وذلك باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكما هو موضح في الجداول (٢– ٣ – ٤– ٥) الآتية:

الجدول (٢): يبين نتيجة الاختبار التائي لمتغير العمر الزمني لطلبة عينة البحث

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٥	٢٣٠.٣٣٣٣	٧.٣٠٦٢٣	٢٨	٠.٣١٦	٢.٠٤٨	غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥
الضابطة	١٥	٢٣١.٢٠٠٠	٧.٦٩٢٣٠				

(٣): يبين نتيجة الاختبار التائي لمتغير المعدل العام لطلبة عينة البحث في الصف السادس الإعدادي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٥	٧٣.٨٦٦٧	٦.٧٧٠٣٨	٢٨	٠.٤٤٨	٢.٠٤٨	غير دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥
الضابطة	١٥	٧٢.٩٣٣٣	٤.٣٨٢٨٧				

الجدول (٤): يبين نتيجة الاختبار التائي لمتغير درجة التربية الإسلامية في الصف السادس الإعدادي لطلبة عينة البحث

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٥	٨٩.٨٠٠٠	٥.٣٦١٢٤	٢٨	٠.٢٠٧	٢.٠٤٨	غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥
الضابطة	١٥	٨٩.٢٦٦٧	٨.٣٨٧٦٣				

الجدول (٥): يبين نتيجة الاختبار التائي لمتغير الاختبار القبلي في مدى امتلاك طلبة عينة البحث لمادة علم الحديث

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٥	٨.٤٦٦٧	٢.٥٨٧٥٢	٢٨	٠.٧٠١	٢.٠٤٨	غير دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥
الضابطة	١٥	٧.٨٠٠٠	٢.٦٢٤٠٦				

خامساً : مستلزمات البحث

١- **تحديد المادة الدراسية** : اعتمد الباحث الموضوعات المقررة في مادة علم الحديث للصف الأول في قسم القرآن الكريم في كلية التربية وقسم أصول الدين في كلية العلوم الإسلامية، حيث درست مجموعتا البحث هذه الموضوعات وبشكل متساوٍ وكما هي موضحة في الملحق رقم (٥):

٢- **بناء خرائط المفاهيم** : أعدَّ الباحث أنموذجاً من خرائط المفاهيم للمفردة الأولى والمقرر تدريسها أثناء التجربة ثم عرضه على مجموعة من المحكمين في التربية وعلم النفس وطرائق التدريس فضلاً عن الأساتذة في اختصاص علم الحديث والذي سيضع الباحث أسماءهم ضمن ملحق خاصٍ بهم وذلك للتأكد من سلامة صياغتهِ ودقتهِ وتغطيته للموضوع؛ وقد تم الأخذ بالملاحظات التي أوردها بعض المحكمين؛ ثم قام وفق هذا الأنموذج بإعداد (٢٤) خريطة مفاهيمية تغطي المقرر للتجربة.

٣- **إعداد الخطط التدريسية** : ترتب على الباحث إعداد الخطط التدريسية لكل مجموعة من مجموعتي البحث، فالخطط التدريسية أعدت على وفق استخدام خريطة المفاهيم بالنسبة للمجموعة التجريبية، وعلى وفق الطريقة الاعتيادية بالنسبة للمجموعة الضابطة، ثم قام بعرض هذه الخطط على مجموعة من المحكمين والمختصين لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت التعديلات اللازمة عليها وأصبحت جاهزةً للتنفيذ ملحق رقم (١).

٤- **إعداد أداة البحث** : تطلبت إجراءات البحث إعداد اختبار تحصيلي لقياس مدى إكساب الطلبة (عينة البحث) لمادة علم الحديث فضلاً عن قياس مدى استبقائهم لها عند إعادة الاختبار عليهم بعد ثلاثة أسابيع من الاختبار الأول، لذلك أعد الباحث اختباراً من نوع الاختيار من متعدد تألف من (٢٠) فقرة بصورته النهائية، وللتأكد من صدق وثبات الاختبار قام الباحث بالإجراءات الآتية:

أ- **صدق الاختبار** : اعتمد الباحث الصدق الظاهري، حيث تم عرض فقرات الاختبار على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاصات في علم النفس التربوي وطرائق التدريس لأخذ آرائهم في مدى وضوح الفقرات وملائمتها وشموليتها، وتم الأخذ بآراء المحكمين إذ تم تعديل بعض الفقرات من حيث الصياغة وعدم التناقض والالتباس، وحذف بعضها الآخر ليخرج الاختبار بصورته النهائية وبموافقة ٨٠% فما فوق من رأي المحكمين والمختصين وعدت جميع الفقرات صادقة.

ب- وضع تعليمات تصحيح الاختبار : وضح الباحث بعد الانتهاء من إعداد الاختبار التحصيلي تعليمات وضوابط لتصحيحه وفق ما يأتي:

١. عند إجابة الطالب عن الفقرة بالاختيار الصحيح يعطى درجة واحدة.
٢. عند إجابة الطالب عن الفقرة باختيارين احدهما صحيح والآخر خطأ يعطى صفراً.
٣. عند إجابة الطالب عن الفقرة بالاختيار الخاطئ يعطى صفراً.
٤. عند ترك الإجابة دون اختيار لإحدى البدائل يعطى صفراً.

وبذلك تكون الدرجة الكبرى للاختبار هي (٢٠) درجة.

جـ- تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية : تم تطبيق الاختبار التحصيلي على العينة الاستطلاعية من طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية والبالغ عددها (١٥) طالباً وطالبة، وذلك بعد الاتفاق مع رئاسة القسم ومدرس المادة اذ حدد يوماً لتطبيق الاختبار علماً ان الطلاب كانوا على علم مسبق بالاختبار، ومن خلال هذا الإجراء تم تحديد الزمن الذي استغرقه الاختبار وكذلك تم التأكد من وضوح الفقرات وحساب قوة التمييز ومعامل الصعوبة لكل فقرةٍ وذلك للاطمئنان على ملائمة تطبيق الاختبار على العينة الأساسية.

د- تحليل فقرات الاختبار :

أ- معامل الصعوبة : بعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار تبيّن انها واقعة ما بين (80% - 20%) وبهذا تعد هذه الفقرات ضمن مستوى الصعوبة المقبول.

ب- قوة التمييز : تم حساب قوة التمييز بعد ترتيب الدرجات تصاعدياً، وتبيّن أن الفقرات تقع قوة تمييزها ما بين (80% - 40%) وبهذا تعد ضمن الحدود المطلوبة للتمييز.

جـ- ثبات الاختبار : استخرج الباحث ثبات الاختبار باستخدام إعادة تطبيق أداة البحث على العينة الاستطلاعية بعد مرور أسبوعين على التطبيق الأول، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في التطبيقين بلغ معامل الثبات 84% وبذلك يعد الاختبار ثابتاً.

د- تنفيذ التجربة : قام الباحث بزيارة مدرسي علم الحديث في كليتي التربية – قسم القرآن الكريم والعلوم الإسلامية – قسم أصول الدين حيث هيأ لهما المفردات التي ستدرس خلال التجربة مع الخطط التدريسية لكل مفردة منها والاختبار التحصيلي الذي أعدَّهُ الباحث لإجراء الاختبار القبلي لكلتا المجموعتين وهو الذي استخدم أيضاً في قياس الإكساب ومدى الاستبقاء فضلاً عن الخرائط المفاهيمية التي أعدها الباحث حسب مفردات تجربته والتي ستدرس وفقها المجموعة التجريبية المتمثلة بطلبة قسم القرآن الكريم في كلية التربية. وناقش معهما الإجراءات التي ستتبع من حين بدء التجربة وحتى نهايتها.

امتدت التجربة على مدار خمسة أشهر تقريباً حيث بدأت في يوم الأحد الموافق ٢٠٠٧/١٢/٩ وانتهت يوم الخميس الموافق ٢٠٠٨/٥/٨ مع الحرص على مراجعة التدريسيين للتأكد من حقيقة الظروف التي تسير وفقها إجراءات التجربة.

هـ- الوسائل الإحصائية : استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

١. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لإغراض التكافؤ ومدى الإكساب والاستبقاء لمجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية).

(الجبوري، ١٩٩١، ٢٤٦)

٢. معامل الارتباط (بيرسون) لحساب معامل ثبات أداة البحث.

(البياتي واثناسيوس، ١٩٧٧، ١٨١)

٣. معامل الصعوبة لحساب قوة صعوبة فقرات أداة البحث.

(ملحم، ٢٠٠٠، ٢٦٩)

٤. معامل تمييز فقرات أداة البحث.

(سمارة وآخرون، ١٩٨٩، ١٠٧)

عرض النتائج ومناقشتها :

١- النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي نصها "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست وفق استخدام خريطة المفاهيم ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في الإكساب".

فبعد تصحيح إجابات طلبة مجموعتي البحث على فقرات أداة البحث أظهرت النتائج إن متوسطات درجات طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) كانت (٣٣٣ و١٥) (١٤.٠٠٠٠) درجة على التوالي، ولمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين هذين المتوسطين استعمل الباحث الاختبار التائي (t - test) لعينتين مستقلين، والذي أظهرت نتائجه ما يتضح في الجدول (٦) :

الجدول (٦): نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٥	١٥.١٣٣٣	٢.٢٣١٨٠	٢٨	١.٣٥١	٢.٠٤٨	غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥
الضابطة	١٥	١٤.٠٠٠٠	٢.٣٦٠٣٩				

اذ يلاحظ من النتائج المعروضة في الجدول (٦) ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (١.٣٥١) وهي اقل من القيمة الجدولية التي تساوي (٢.٠٤٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢٨) مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة وبذلك تقبل الفرضية الصفرية.

مناقشة النتيجة المتعلقة بالفرضية الأولى :

يعزو الباحث هذه النتيجة إلى ان الموقف التعليمي – كما هو معلوم – يتكون من مدرس وطالب ومنهج، وحلقة الوصل بين هذه الثلاثة هي الطريقة، فقد ضبطت الطريقة من خلال الخطة التدريسية الإجرائية، وتحققت دافعية المدرس لتنفيذ هذه الخطة مما أوصلنا إلى هذه النتيجة في التحصيل، فضلاً عن هذا أن الطريقة الاعتيادية (التقليدية) قد أثبتت في دراسات عدة فاعليتها في التحصيل مما دفع بعض المختصين في الدفاع الدائم عن الطريقة الاعتيادية.

٢- النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصها "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست وفق استخدام خريطة المفاهيم ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في الاستبقاء".

فبعد تصحيح إجابات طلبة مجموعتي البحث على فقرات أداة البحث للمرة الثانية (الاحتفاظ) أظهرت النتائج إن متوسطي درجات مجموعتي البحث كانت (١٦.٢٠٠٠) (١٤.٠٦٦٧) درجة على التوالي، ولمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين هذين المتوسطين استعمل الباحث الاختبار التائي (t - test) لعينتين مستقلين، والذي أظهرت نتائجه ما يتضح في الجدول (٧) :

الجدول (٧): نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للفرق بين متوسطي درجات مجموعتين البحث في اختبار الاستبقاء

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٥	١٦.٢٠٠٠	١.٧٤٠٢٨	٢٨	٣.٥١٥	٢.٠٤٨	دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥
الضابطة	١٥	١٤.٠٦٦٧	١.٥٧٩٦٣				

إذ يلاحظ من النتائج المعروضة في الجدول (٧) ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (٣.٥١٥) وهي اكبر من القيمة الجدولية التي تساوي (٢.٠٤٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢٨) مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة

مجموعتي البحث في اختبار الاحتفاظ ولصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق استخدام إستراتيجية خريطة المفاهيم وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة.

مناقشة النتيجة التي تتعلق بالفرضية الثانية :

يعزو الباحث هذه النتيجة إلى فاعلية خريطة المفاهيم في ترتيب وتنظيم المفاهيم الرئيسة والفرعية بشكل هرمي لمحتوى المادة؛ وأن خريطة المفاهيم لها ميزة تتمثل بمساعدة المدرس والمتعلم في التركيز على الأفكار الرئيسة وتحدد المسارات في ترتيب وتنظيم المادة.

وقد أشار عطا الله (٢٠٠١) إلى أن خريطة المفاهيم تفيد الطلبة في جميع الأحوال على تنظيم تعلمهم للوحدة وتعميق هذا التعلم وبناء الفهم لديهم لعناصرها مما يساعد على استبقاء هذه العناصر لزمن طويل نسبياً (عطا الله، ٢٠٠١، ٤٣٣) فضلاً عن أن رسم الخريطة بشكل واضح وغير معقد بحيث تصور فيها الأفكار أو المفاهيم الرئيسة بشكل مباشر في دائرة أو مربعات وتوضح طريقة السير والتسلسل في تعلمها عن طريق الأسهم أدى إلى تعزيز ودعم الخبرات عند المتعلم فقاومت النسيان والمحو؛ حيث أشارت الأدبيات إلى ميل الإنسان إلى إدراك الكليات قبل الأجزاء لذلك فان الأصول التي تدرك بها الخبرات هي الأصول التي نعتمدها للتذكر وكل ما نتذكره يعتمد على طريقة اكتسابنا له.

الاستنتاجات :

١- فاعلية خريطة المفاهيم في إكساب مفاهيم مادة علم الحديث.
٢- فاعلية خريطة المفاهيم في استبقاء مفاهيم مادة علم الحديث.

التوصيات :

١- إكمال تعميم مفردات مصطلح الحديث بحسب قواعد بناء الخريطة المفاهيمية لتتم الفائدة من نتائج هذا البحث، وذلك من قبل مدرسي مادة الحديث في الأقسام الإسلامية بكليات جامعة الموصل.
٢- اعتماد إستراتيجية خريطة المفاهيم في تدريس مادة مصطلح الحديث في جميع أقسام التربية الإسلامية في جامعة الموصل بتوصية من مركز طرائق التدريس والتدريب المهني في الجامعة.
٣- اطلاع جميع الطلبة في الدراسات الأولية والعليا على مفهوم وخصائص وميزات وطريقة بناء خريطة المفاهيم لتكون لهم عوناً في تدريسهم لأي مادة شرعية في ميدان عملهم وذلك من خلال إقرارها في مفردات مادة طرائق التدريس في الدراستين على حدٍ سواء.

المقترحات :

١- إجراء دراسة تعمل على معرفة اثر خريطة المفاهيم في إكساب طلبة أقسام التربية الإسلامية لمادة الفقه.

٢- إجراء دراسة تعمل على معرفة اثر خريطة المفاهيم في التفكير التأملي للطلبة في المراحل المختلفة والمواد المختلفة.

المصادر :

١) ابن تيمية، احمد بن عبد الحليم (ت ٧٢٨ هـ)، **مجموعة الفتاوى**، تحقيق أنور الباز وعامر الجزار، مصر، دار الوفاء للنشر، ط٢، ١٩٩٨.

٢) أبو جادو، صالح محمد علي، (٢٠٠٠)، **علم النفس التربوي**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

٣) الأسمر، احمد رجب، (٢٠٠١)، **النبي المربي**، ط١، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٤) أنيس وآخرون، (١٩٩٠)، **المعجم الوسيط**، ج١، ط١، دار الأمواج، بيروت، لبنان.

٥) البزاز، هيفاء هاشم، (٢٠٠٤)، **استخدام إشكال (Vee) وخرائط المفاهيم ضمن إطار التعلم التعاوني وأثرهما في تنمية التفكير العلمي وإكساب المفاهيم العلمية في مادة الحشرات العملي لدى طلبة الصف الثالث – قسم علوم الحياة / كلية التربية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الموصل، كلية التربية.**

٦) بلقيس، احمد وتوفيق مرعي، (١٩٨٢)، **الميسر في علم النفس التربوي**، ط١، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٧) البياتي، عبد الجبار توفيق وزكريا اثناسيوس، (١٩٧٧)، **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس**، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد.

٨) جامل، عبد الرحمن عبد السلام، (٢٠٠٢)، **طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس**، ط٣، دار المناهج للنشر والتوزيع.

٩) الجبوري، شلال حبيب عبد الله، (١٩٩١)، **الإحصاء التطبيقي**، دار الحكمة للطباعة والنشر.

١٠) الجلاد، ماجد، (٢٠٠٠)، **المفاهيم الإسلامية وأساليب تدريسها**، مجلة أبحاث اليرموك م ١٦، ع ٣، جامعة اليرموك، ص ٦٣ – ٧٩.

١١) الحمداني، موفق وآخرون، (٢٠٠٦)، **مناهج البحث العلمي**، الكتاب الأول "أساسيات البحث العلمي"، ط١، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٢) حيدر، عبد اللطيف حسن، (١٩٩٣)، **تدريس العلوم في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة**، ط١، دار الهادي للطباعة والنشر، اليمن.

١٣) الحيلة، محمد محمود، (١٩٩٩)، **التصميم العاملي نظرية وممارسة**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان – الاردن.

١٤) الخليلي، خليل يوسف وآخرون، (١٩٩٥)، **مفاهيم العلوم العامة والصحة في الصفوف الأربعة الأولى**، ط١، طبع ونشر وزارة التربية والتعليم، صنعاء، اليمن.

١٥) الخليلي، خليل يوسف وآخرون، (١٩٩٦)، **تدريس العلوم في مراحل التعليم العام**، ط١، دار القلم للنشر والتوزيع، الإمارات.

١٦) دروزة، أفنان نظير، (١٩٩٥)، **إجراءات في تصميم المناهج**، ط١، جامعة النجاح الوطنية، مطبعة مصر، نابلس.

١٧) دعيبس، سعد، (٢٠٠٠)، **مفاهيم في النقد**، مجلة علامات في النقد، المجلد التاسع، ج٣٥، ص ٨٥ – ٩٣.

١٨) الزرقاني، محمد، (ب ت)، **حاشية المحقق العلامة الشيخ عطية الاجهوري على شرح سيدي محمد الزرقاني على المنظومة المسماة بالبيقونية في مصطلح الحديث.**

١٩) الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم ومحمد خالد الغنام، (١٩٨١)، **مناهج البحث في التربية**، ج١، جامعة بغداد، العراق.

٢٠) زيتون، حسن حسين، (٢٠٠٠)، **تصميم التدريس رؤية منظومية**، م٢، ط٢، عالم الكتب.

٢١) سمارة، عزيز وآخرون، (١٩٨٩)، **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، ط١، دار الفكرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٢) السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن ابي بكر السيوطي، (ت ٩١١ هـ)، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، مطبعة مصطفى محمد.

٢٣) عبد الخالق، احمد محمد، (١٩٨٦)، **أسس علم النفس**، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية.

٢٤) عطا الله، ميشيل كامل، (٢٠٠١)، **طرق وأساليب تدريس العلوم**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

٢٥) عبد الهادي، جودت، (٢٠٠٧)، **نظريات التعلم**، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٦) العمر، بدر عمر، (١٩٩٠)، **التعلم في علم النفس التربوي**، ط١، كويت تايمز، الكويت.

٢٧) قطامي، يوسف ونايفة قطامي، (٢٠٠١)، **سيكولوجية التدريس**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٨) قطامي، يوسف، (١٩٩٨)، **سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي**، ط٢، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٩) محمد علي، سولاف فائق، (١٩٩٩)، **اثر استخدام نموذج رايجلوث وخرائط المفاهيم في اكتساب طالبات الصف الرابع الثانوي للمفاهيم في مادة الأحياء، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية (ابن الهيثم)، جامعة بغداد.**

٣٠) مرعي، توفيق احمد ومحمد محمود الحيلة، (٢٠٠٠)، **المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٣١) ملحم، سامي محمد، (٢٠٠٦)، **سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية**، ط٢، دار المسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

٣٢) ملحم، سامي، (٢٠٠٠)، **مبادئ القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

٣٣) المولى، نعم حازم سليم حسين، (٢٠٠١)، **اثر استخدام نمطين لتقديم خرائط المفاهيم في التحصيل واكتساب المهارات المختبرية لمادة الكيمياء العضوية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الموصل، كلية التربية.**

٣٤) نشوان، يعقوب حسين، (٢٠٠١)، **الجديد في تعليم العلوم**، ط١، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٣٥) نوفاك، جوزيف، (ب ت)، **تعلم كيف تتعلم**، ترجمة وإعداد صبحي حمدان أبو جلالة واحمد محمد القذافي، جامعة الخليج سرت، ليبيا.

٣٦) يوسفاني، داليا فاروق عبد الكريم، (٢٠٠٥)، **اثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب تلميذات الصف الخامس الابتدائي لبعض المهارات الجغرافية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل.**

37) Bolet, Linda A. (1999), Using Concept and Interpretive Assays for Assessment in Mathematics, **School Scrvice and Mathematics**, vol, (99), No. (1).

ملحق رقم (١)

خطة تدريسية نموذجية وفق استخدام خرائط المفاهيم

- **المعلومات العامة :**

اليوم / الأحد	المادة / علوم الحديث	الكلية / التربية
التاريخ / ٩/١٢/ ٢٠٠٧	الموضوع / تعريفات أولية	القسم / القرآن الكريم
		الصف / الأول

- **الأهداف العامة :**

١- تعريف الطالب المصطلحات الخاصة بعلم الحديث .

٢- تمكين الطالب من معرفة مراتب الأحاديث من بين صحيح وضعيف وموضوع .

٣- اطلاع الطالب على أصول وقواعد يعرف بها أحول السند والمتن من حيث القبول والرد.

٤- تعريف الطالب بعلم الجرح والتعديل والذي انفرد به علماء الأمة الإسلامية .

- **الأهداف السلوكية / جعل الطالب قادرا على ان :**

١- يعرف (علم المصطلح- الأثر لغة واصطلاحا- الإسناد اصطلاحا- السند اصطلاحا- المتن اصطلاحا- المحدث- الحافظ - الحاكم).

٢- يوضح معنى الحديث لغة واصطلاحا .

٣- يبين معنى الخبر لغة واصطلاحا .

٤- يعدد أقسام الخبر .

٥- يذكر قسمي الأثر .

٦- يميز بين الحديث والخبر .

٧- يفرق بين الحديث والأثر .

٨- يوضح معنى المسنِد اصطلاحا .

٩- يعدد معاني المسنَد .

- **الوسائل التعليمية :**

(السبورة - طباشير- كتاب تيسير مصطلح الحديث للدكتور محمود الطحان- الخارطة المفاهيمية المصممة)

- **مستلزمات التجربة :**

ستكون خارطة المفاهيم الخاصة بكل موضوع يراد شرحه مطبوعة ومهيأة أمام كل طالب من طلاب العينة لكي يتسنى له متابعة الشرح من خلالها وتتبع جزيئات الموضوع تتبعا منطقيا منظماً. فضلاً عن وجودها جاهزة ومطبوعة أمام التدريسي الذي سيشرح الدرس.

- **خطوات الدرس :**

١) التمهيد : خمس دقائق

التدريسي / كثيراً ما نرى في الإعلام المرئي او السمعي أشخاصاً ينسبون أنفسهم للعلم والعلماء زوراً وبهتاناً يخلطون بين كثير من المصطلحات التي تكون منضبطة عند أهل الاختصاص ومضطربة عندهم كالخبر والأثر والحديث وغيرها من المصطلحات، لذلك سوف نحدد هذه المصطلحات (ان شاء الله) لكي نعلم كيف نتعامل معها على علم ودراية دون تخبط وعشوائية.

٢) العرض : خمس وعشرون دقيقة

التدريسي / العلوم متنوعة وكثيرة ولكل منها أصول وقواعد وغايات وثمرات، وبين أيدينا علم يعرف بـ "علم المصطلح" وهو علم بأصول وقواعد يعرف بها أحوال السند والمتن من حيث القبول والرد. (وسوف نأتي على هذه الأصول والقواعد وسوف نعرف ماذا نعني بالسند والمتن ان شاء الله عز وجل).

أعزائي انظروا إلى الخارطة التي أمامكم والتي تضم تعاريف وتقاسيم المصطلحات الخاصة بعلم الحديث فهي كما ترون تشير إلى وجود (اثني عشر) مصطلحاً يتكرر استخدامه عند دراسة هذا العلم الجليل ولنبدأ بمصطلح "الحديث" فهو في اللغة الجديد، وفي الاصطلاح ما أضيف إلى النبي (صلى الله عليه وسلم) من قول او فعل او تقرير او صفة.

طالب / فهل يعني ان الخبر قد يختلف عن الحديث ؟

التدريسي / من سؤالك ننتقل إلى الخارطة مرة أخرى حيث نلاحظ ان الخبر اصطلاحاً فيه ثلاثة أقوال: الأول هو مرادف للحديث أي معناهما واحد، والثاني مغاير له فالحديث ما جاء عن النبي (صلى الله عليه وسلم) والخبر ما جاء عن غيره، والثالث هو أعم منه أي ان الحديث ما جاء عن النبي (صلى الله عليه وسلم) والخبر ما جاء عنه او عن غيره.

هذا اصطلاحا أما لغة فهو النبأ وجمعه أخبار.

طالبة / أستاذي نستنتج من هذا ان الخبر قد يكون مرادفاً للحديث او مغايراً له او أعم منه .

التدريسي / بارك الله فيك، فلندخل بعد ذلك في تعريف الأثر وهو في اللغة بقية الشيء والاهم من تعريفه لغة تعريفه اصطلاحاً وفيه قولان: الأول انه مرادف للحديث والثاني انه مغاير له وهو ما أضيف إلى الصحابة والتابعين من أقوال او أفعال .

طالب / إذن يؤكد هذا العلاقة بين الحديث والأثر، فقد يكون الأثر مرادفاً للحديث تارة وقد يكون مغايرا له تارة أخرى.

التدريس / نعم، فتح الله عليك، ارجعوا أعزائي الطلبة إلى الخارطة حيث وصلنا إلى معنى الإسناد حيث له معنيان عند أهل الحديث الأول: عزو الحديث إلى قائله مسندا والثاني سلسلة الرجال الموصلة للمتن وهو بهذا المعنى مرادف للسند الذي سوف نأتي إلى تعريفه ان شاء الله عز وجل ثم نعقب على تعريف المتن وهما المحوران اللذان يدور حولهما علم الحديث، فماذا تعني بالسند؟

طالبة / هو سلسلة الرجال الموصولة للمتن .

التدريسي / فتح الله عليك، اما المتن فهو ما ينتهي إليه السند من الكلام، تابعوا معي خارطة التعاريف فقد وصلنا إلى تعريف المسند (بفتح النون) والمسند (بكسر النون) فالفتح له ثلاثة معان :

الأول/ كل كتاب جمع فيه مرويات كل صحابي على حدة.

الثاني/ الحديث المرفوع المتصل سندا.

الثالث/ ان يراد به السند فيكون بهذا المعنى مصدرا ميميا.

اما بالكسر فهو من يروي الحديث بسنده سواء كان عنده علم به، ام ليس له الا مجرد الرواية.

التدريسي / أعزائي الطلبة تتبعوا نهاية الخارطة التي أمامكم حيث بقي لنا ان نعرف مراتب من يعمل في هذا العلم فنسمع تارة ان فلانا محدث او ان فلانا حافظ تارة او ان فلانا حاكم تارة أخرى فيا ترى ايهم أعلى مرتبة وأيهم أدنى مرتبة وماذا نعني بهذه المصطلحات؟

طالب / الحافظ هو أعلى مرتبة من الحاكم او المحدث.

التدريسي / من يوافق زميله بقوله هذا ؟

طالبة / لا أوافقه فالحاكم أعلى مرتبة منهما.

التدريسي / ممتاز فالحاكم هو من أحاط بجميع الأحاديث حتى لا يفوته منها إلا اليسير على رأي بعض أهل العلم، والمحدث من يشتغل بعلم الحديث رواية ودراية، ويطلع على كثير من الروايات وأحوال رواتها، أما الحافظ ففيه قولان الأول انه مرادف للمحدث والثاني انه ارفع من المحدث بحيث يكون ما يعرفه في كل طبقة أكثر مما يجهله.

٣) الخلاصة : (أربع دقائق)

التدريسي / يعطي التدريسي الخلاصة مؤشراً على الخارطة المفاهيمية بقوله: علمنا ان لعلم المصطلح تعريف خاص به، وبتفرع عنه تعريفات يجب ان تكون منضبطة بضوابط وصفها أهل هذا العلم، ومن هذه التعاريف الحديث والخبر والأثر والإسناد والمتن والمسنَد والمسنِد والمحدث والحافظ والحاكم، وبينا الفرق بين الحديث والخبر وبين الحديث والأثر.

- **الأسئلة التقويمية** : (أربع دقائق)

١) ماذا نعني بالحديث لغة واصطلاحاً ؟

٢) هل هناك فرق بين الحديث والخبر ؟

٣) أيهم أعلى مرتبة من الآخر الحافظ ام الحاكم ام المحدث ؟

- **الواجب البيتي** : (دقيقتان)

(قراءة المصادر حول تقسيم الخبر باعتبار وصوله إلينا)

خطة تدريسية نموذجية وفق
استخدام الطريقة الاعتيادية

- المعلومات العامة : كما وردت في الخطة السابقة.
- الأهداف العامة :- كما وردت في الخطة السابقة.
- الأهداف السلوكية :- كما وردت في الخطة السابقة.
- الوسائل التعليمية :- كما وردت في الخطة السابقة.

- **خطوات الدرس : -**

١) التمهيد : خمس دقائق

التدريسي / كثيرا ما نرى في الإعلام المرئي او السمعي أشخاصاً ينسبون أنفسهم للعلم والعلماء زوراً وبهتاناً يخلطون بين كثير من المصطلحات التي تكون منضبطة عند أهل الاختصاص ومضطربة عندهم كالخبر والأثر والحديث وغيرها من المصطلحات، لذلك سوف نحدد هذه المصطلحات (ان شاء الله) لكي نعلم كيف نتعامل معها على علم ودراية دون تخبط وعشوائية.

٢) العرض : خمس وعشرون دقيقة

أعزائي الطلبة سوف نتناول في عرضنا للدرس هذه التعاريف وأبدأ بالسؤال ماذا نعني بعلم المصطلح .

طالب / هو علم بأصول وقواعد.

التدريسي / نعم هو علم بأصول وقواعد لكن يعرف بها ومن خلالها، أحوال السند والمتن من حيث القبول والرد، أما الحديث فهو لغة الجديد في الاصطلاح ما أضيف إلى النبي (صلى الله عليه وسلم) من قول أو فعل أو تقريرا أو صفة ويجرنا التعريف هذا إلى تعريف الخبر الذي هو لغة النبأ واصطلاحاً بثلاثة معان الأول مرادف للحديث أي معناهما واحد، والثاني مغاير له فالحديث ما جاء عن النبي (صلى الله عليه وسلم) والخبر ما جاء عن غيره والثالث هو اعم منه أي ان الحديث ما جاء عن النبي (صلى الله عليه وسلم) والخبر ما جاء عنه او عن غيره وهذا هو الفرق بينه وبين الحديث ولندخل في تعريف الأثر اذ هو في اللغة بقية الشيء فماذا يعني اصطلاحاً.

طالبة / قد يكون مرادفا للحديث.

التدريسي / ممتاز فهذا هو أحد القولين فيه والثاني انه مغاير له وهو ما أضيف إلى الصحابة والتابعين من أقوال او أفعال. ومن خلال هذا الكلام نعرف الفرق بينه وبين الحديث. ولننتقل إلى تعريف الإسناد حيث له معنيان عند أهل الحديث الأول عزو الحديث إلى قائله مسندا والثاني

سلسلة الرجال الموصلة للمتن وهو بهذا المعنى مرادف للسند وهو يجرنا بدوره إلى تعريف السند والمتن فالسند هو سلسلة الرجال الموصلة للمتن والمتن ما ينتهي إليه السند من الكلام.

طالب / نسمع أحياناً بمصطلح المسند فما معناه ؟

التدريسي / هناك المسنَد بفتح النون وهناك المسنِد بكسر النون ولكل منهما معنى فبالفتح يشير إلى ثلاثة معان الأول كل كتاب جمع فيه مرويات كل صحابي على حده، والثاني الحديث المرفوع المتصل سنداً، والثالث: ان يراد به السند فيكون بهذا المعنى مصدرا ميما. أما بالكسر فهو من يروي الحديث بسنده سواء أكان عنده علم به ام ليس له الا مجرد الرواية.

وأخيرا نتطرق إلى تعريف من يشتغل بهذا العلم من الرجال كالحافظ والحاكم والمحدث فالمحدث هو من يشتغل بعلم الحديث رواية ودراية ويطلع على كثير من الروايات وأحوال رواتها والحافظ فيه قولان الأول: انه مرادف للمحدث والثاني انه ارفع من المحدث بحيث يكون ما يعرفه في كل طبقة أكثر مما يجهله والحاكم هو من أحاط علما بجميع الأحاديث حتى لا يفوته منها إلا اليسير على رأي بعض أهل العلم، ولهذا فالحاكم أعلى مرتبة من الحافظ والحافظ أعلى مرتبة من المحدث.

٣) <u>الخلاصة</u> : (أربع دقائق)

التدريسي / يعطي التدريسي الخلاصة مؤشراً على الخارطة المفاهيمية بقوله: علمنا ان لعلم المصطلح تعريف خاص به، وبتفرع عنه تعريفات يجب ان تكون منضبطة بضوابط وصفها أهل هذا العلم، ومن هذه التعاريف الحديث والخبر والأثر والإسناد والمتن والمسنَد والمسنِد والمحدث والحافظ والحاكم ، وبينا الفرق بين الحديث والخبر وبين الحديث والأثر.

- الأسئلة التقويمية : (أربع دقائق)

١- ماذا نعني بالحديث لغة واصطلاحا ؟

٢- هل هناك فرق بين الحديث والخبر ؟

٣- أيهم أعلى مرتبة من الآخر الحافظ ام الحاكم ام المحدث ؟

- الواجب البيتي : (دقيقتان)

(قراءة المصادر حول تقسيم الخبر باعتبار وصوله إلينا)

ملحق رقم (٢)

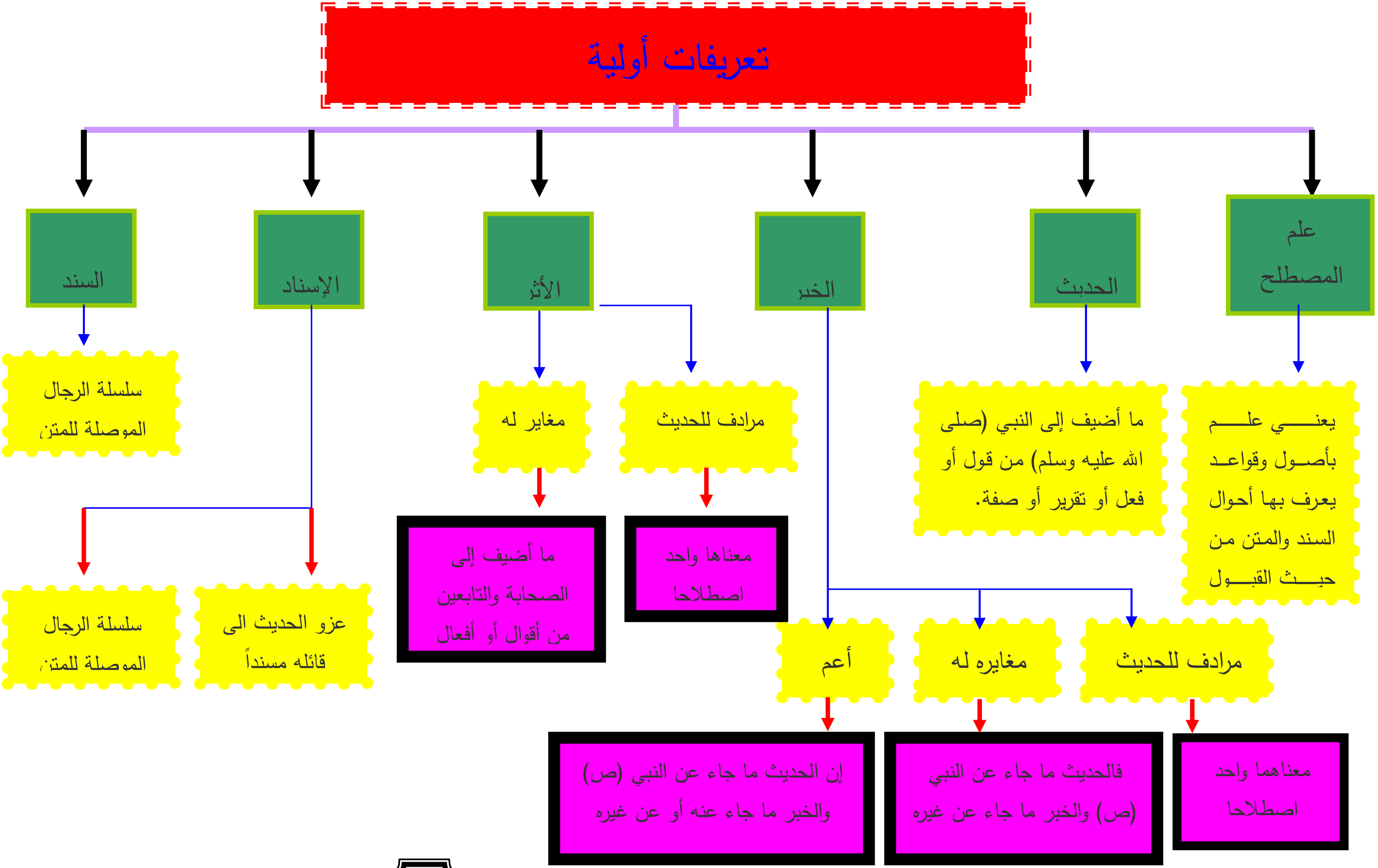
الاختبار التحصيلي

١-	اندراج الحديث الضعيف تحت أصل معمول به ينتج عنه :- أ. وجوب العمل به . ب. عدم جواز العمل به . ج. جواز العمل به .
٢-	إذا وجدت سنداً قد حذف من وسطهِ راويان فأكثر على التوالي فهو الحديث :- أ. المعلق ب. المرسل . ج. المعضل .
٣-	رواية الراوي عن شيخه ثم إسقاط راوٍ ضعيف بين ثقتين لقي أحدهما الآخر هو :- أ. تدليس التسوية . ب. المرسل الخفي . ج. تدليس الشيوخ .
٤-	المقبول هو :- أ. ما لم يترجح صدق المخبر به . ب. ما ترجح صدق المخبر به . ج. ما ترجح صدق المخبر به بشروط .
٥-	لو وجدت حديثاً قد تفرد به أهل بلدِ أو جهةِ عن أهل بلد أخرى فهو الحديث :- أ. العزيز . ب. المشهور ٠ ج. الغريب ٠
٦-	الأثر عند علماء الحديث هو :- أ. مرادف للحديث ٠ ب. مرادف للخبر ٠ ج. مغاير للخبر ٠

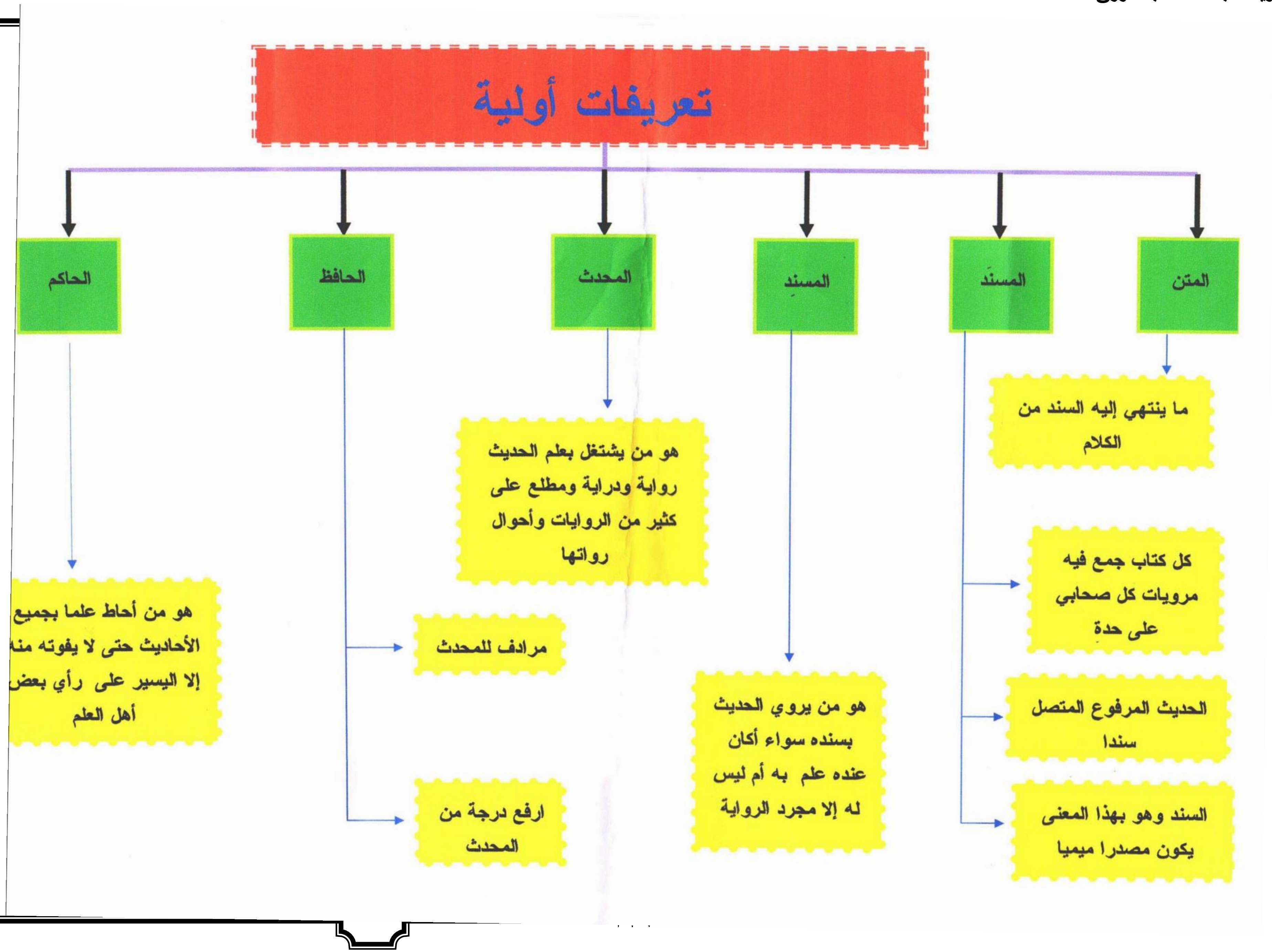
٧-	من أسباب رد الخبر :- أ. عدم الطعن في الراوي ٠ ب. سقط من الإسناد ٠ ج. عدم فقدانه لشروط صحة الحديث ٠
٨-	من الشروط التي يمكن من خلالها الحكم على الحديث بالصحة : أ. وجود علة بالحديث . ب. إتصال السند ٠ ج. أن يفقد شرطاً من شروط المقبول ٠
٩-	السقط الذي يدركه الأئمة الحذاق هو السقط :- أ. المتواتر ٠ ب. الخفي ٠ ج. الظاهر ٠
١٠-	المقبول المعمول به ينبثق عنه الحديث :- أ. الناسخ ٠ ب. المنسوخ ٠ ج. مختلف الحديث ٠
١١-	لو وجدت حديثاً متصل السند لا علة فيه ولا شذوذ مع ضبط رواته وتلحق أحد رواته التهمة بالكذب فهو حديثُ :- أ. موضوع ٠ ب.متروك ٠ ج. مقلوب ٠
١٢-	من الشروط المختلف عليها في الحكم على الحديث المعنعن بانه متصل :- أ. أن لا يكون المعنن مدلساً ٠ ب. ثبوت اللقاء ٠ ج. أن يمكن لقاء بعضهم بعضاً (أي المعنن بمن عنعن عنهُ).
١٣-	ما رواه ثلاثة فأكثر ((في كل طبقة)) ولم يبلغ حد التواتر هو الحديث :- أ. العزيز ٠ ب. الغريب ٠ ج. المشهور ٠

١٤-	ما أخرجه الشيخان في صحيحيهما مما لم يبلغ حد التواتر يعد حديثاً :- أ. معلقاً ٠ ب. مرسلا ٠ ج. محتفاً بالقرائن ٠
١٥-	الحديث الذي يكون له طرق بلا حصر عدد معين هو الحديث :- أ. المعضل ٠ ب. المتواتر ٠ ج. الآحاد ٠
١٦-	إذا وجدت حديثاً قد سقط من آخر إسناده من بعد التابعي فهو الحديث :- أ. المرسل الخفي ٠ ب. المرسل ٠ ج. المدلس ٠
١٧-	الجهل بحال الراوي المحذوف يضعف الحديث اتفاقاً ويسمى حينئذٍ حديثا :- أ. مدلساً ٠ ب. معلقاً ٠ ج. منقطعاً ٠
١٨-	مختلف الحديث يعامل بداية الأمر بالأتي :- أ. الجمع بينهما إن أمكن الجمع ٠ ب. عدم الجمع بينهما ٠ ج. أن يعمل به مباشرةً ٠
١٩-	رواية الحديث الضعيف الذي لا يتعلق بالعقائد: أ- جائزة ٠ ب- واجبة ٠ ج- مستحبة ٠
٢٠ -	من عرف المنقطع بأنه ما لم يتصل إسناده مما لا يشمله اسم المرسل والمعلق والمعضل هو المحدث :- أ- المعاصر ٠ ب- المتقدم ٠ ج- المتأخر ٠

الملحق رقم (٣)



تعريفات أولية
علم المصطلح
الحديث
الخبر
الأثر
الإسناد
السند
يعني علم بأصول وقواعد يعرف بها أحوال السند والمتن من حيث القبول
ما أضيف إلى النبي (صلى الله عليه وسلم) من قول أو فعل أو تقرير أو صفة.
مرادف للحديث
مغاير له
سلسلة الرجال الموصلة للمتن
معناها واحد اصطلاحا
ما أضيف إلى الصحابة والتابعين من أقوال أو أفعال
عزو الحديث الى قائله مسنداً
سلسلة الرجال الموصلة للمتن
أعم
مغايره له
مرادف للحديث
إن الحديث ما جاء عن النبي (ص) والخبر ما جاء عنه أو عن غيره
فالحديث ما جاء عن النبي (ص) والخبر ما جاء عن غيره
معناهما واحد اصطلاحا


تعريفات أولية
المتن
ما ينتهي إليه السند من الكلام
المسنَد
كل كتاب جمع فيه مرويات كل صحابي على حدة
الحديث المرفوع المتصل سندا
السند وهو بهذا المعنى يكون مصدرا ميميا
المسنِد
هو من يروي الحديث بسنده سواء أكان عنده علم به أم ليس له إلا مجرد الرواية
المحدث
هو من يشتغل بعلم الحديث رواية ودراية ومطلع على كثير من الروايات وأحوال رواتها
الحافظ
مرادف للمحدث
ارفع درجة من المحدث
الحاكم
هو من أحاط علما بجميع الأحاديث حتى لا يفوته منه إلا اليسير على رأي بعض أهل العلم

الملحق رقم (٤)

أسماء لجنة التحكيم ((المحكمين))

أسماء الخبراء الذين استشيروا في بناء خرائط المفاهيم والاختبار التحصيلي :

١- أ. د. فاضل خليل إبراهيم / كلية التربية الأساسية / جامعة الموصل
٢- أ. د. عبد الباسط خليل. / كلية التربية / جامعة البصرة
٣- أ. م. د. موفق علي حياوي. / كلية التربية / جامعة الموصل
٤- أ. م. د. عمار جاسم محمد. / كلية التربية / جامعة الموصل
٥- أ. م. د. ايناس يونس العزو. / كلية التربية / جامعة الموصل
٦- أ. م. د. فاضل اسماعيل خليل. / كلية التربية / جامعة البصرة
٧- م. د. سيف اسماعيل الطائي. / كلية التربية / جامعة الموصل
٨- م. م. ماجد عدنان محمد القيسي. / كلية التربية / جامعة الموصل

أسماء الخبراء الذين استشيروا في إعداد الخطط التدريسية :

١- أ. م. د. فاضل خليل إبراهيم. / كلية التربية الأساسية / جامعة الموصل
٢- أ. م. د. عبد الرزاق ياسين / كلية التربية / جامعة الموصل
٣- أ. م. د. ايناس يونس العزو. / كلية التربية / جامعة الموصل
٤- م. د. مآرب محمد أحمد. / كلية التربية / جامعة الموصل
٥- م. د. سيف اسماعيل الطائي. / كلية التربية / جامعة الموصل

الملحق رقم (٥)

مفردات التجربة

١) تعريفات أولية (علم المصطلح – الحديث – الخبر – الأثر – الإسناد – السند – المتن – المسنَد – المسنِد – المحدِّث – الحافظ – الحاكم).
٢) الخبر باعتبار وصوله إلينا (المتواتر – الآحاد).
٣) الخبر الآحاد (اقسامُه – حكمُه).
٤) المشهور (اقسامُه – حكمُه).
٥) الغريب (اقسامُه – ما يتفرع عن أقسامهِ).
٦) اقسام المقبول بالنسبة إلى (العمل به – تفاوت مراتبه).
٧) الصحيح (شروطهُ – مراتبهُ – حكمهُ).
٨) الحسن (تعريفهُ – حكمُهُ).
٩) الصحيح لغيرهِ (تعريفهُ – سبب تسميته – مرتبتهُ).
١٠) الحسن لغيرهِ (تعريفهُ – أسباب ارتقاء الضعيف إليه – مرتبتهُ – حكمُهُ).
١١) تقسيم الخبر المقبول إلى معمول به وغير معمول به (محكم – مختلف – الناسخ والمنسوخ).
١٢) خبر الآحاد المقبول المحتف بالقرائن (المراد من ذلك – أنواعهُ – حكمُهُ).
١٣) الخبر المردود (تعريف – أسباب ردهِ).
١٤) الضعيف (تعريفهُ – تفاوتهُ – حكم روايتهِ – حكم العمل بهِ).
١٥) المردود بسبب سقط في الإسناد (تعريف السقط – أنواع السقط).
١٦) المعلق (تعريفهُ – صورهُ – حكمهُ).
١٧) المرسل (تعريفهُ – صورتهُ – حكمهُ).
١٨) المعضل (تعريفهُ – حكمهُ – نسبتهُ بالنسبة للمعلق).
١٩) المنقطع (تعريفهُ عند المتقدمين والمتأخرين – حكمهُ).
٢٠) المدلس، التدليس (تعريفهُ – حكم رواية المدلس – أسباب ذم صاحبه – بمَ يُعْرَفُ – اقسامُه).
٢١) المرسل الخفي (تعريفهُ – حكمهُ – بم يُعْرَفُ).
٢٢) المعنعن (تعريفهُ – الحكم عليه بالاتصال أو الانقطاع).
٢٣) المؤنن (تعريفهُ – حكمهُ).
٢٤) المردود بسبب طعن في الراوي (المراد – الأسباب).